

精神科学的教育学の「終焉」？

岡 本 英 明

Geisteswissenschaftliche Pädagogik

am „Ende ihrer Epoche“?

von

Hideakira OKAMOTO

Zusammenfassung

Mit einer kritischen Frage, ob die geisteswissenschaftliche Pädagogik wirklich „am Ausgang ihrer Epoche“ angekommen ist, wird in diesem Beitrag versucht, das Verhältnis von geisteswissenschaftlicher Pädagogik und kritischer Pädagogik herauszuarbeiten, vor allem auf Grund der Weniger-Interpretation von H. Gassen und deren Rezension von H. J. Finckh, und damit festzustellen, daß man in Hinblick auf die fortgeschrittene geisteswissenschaftliche Pädagogik mit Recht sogar vom „Anfang ihrer Epoche“ sprechen könnte.

I

ドイツの伝統的な「精神科学的教育学」（Geisteswissenschaftliche Pädagogik）は、F. D. Schleiermacher と W. Dilthey に由来して、特に第一次大戦後のドイツにおいて総じて教育学を初めて大学で講ぜられるアカデミックな学問にまで高めた教育学理論であることは周知の事実である。

この精神科学的教育学の立場は、まず Dilthey の直弟子の M. Frischeisen-Köhler, H. Nohl や E. Spranger, Th. Litt などによって展開されて1920年代に一つの頂点に達したのであったが、その後ナチスの支配による中断のあと、第二次大戦後に W. Flitner, O. F. Bollnow, E. Weniger, W. Klafki などによって再度ドイツ教育学の主流を形成した。

しかしその後、一方における新実証主義の経験論的教育科学と他方における批判的教育学の抬頭によって、精神科学的教育学はいわば両面攻撃を受けたのであり、1968年には Weniger 自身の弟子たちによってさえ「その時代の終焉」¹⁾が語られたのであった。

しかるにようやく近年になって、その間に得られた時間的距離によって、精神科学的教育学に対する賛否の議論に対するバランスのとれた適切な客観的判断が可能になって来たように思われる。特に最近あいついで刊行された三つの博士論文（Uhle 1976, Finckh 1977,

Gassen 1978)²⁾ は、精神科学的教育学と批判的教育学との間の関係をめぐって重要な視点を解明するものとして学界から高い評価を受けている。

以上のような連関の中において、本論稿では主として Gassen の博士論文『批判理論への途上にある精神科学的教育学。Erich Weniger の教育学研究』とそれに対する二つの書評³⁾を踏まえて、精神科学的教育学と批判的教育学との間の関係をめぐる問題点について論じてみよう。

II

精神科学的教育学と批判的教育学との間の関係をめぐってこれまでに提出された見解は、大別しておよそ次の四つの方向に整理することができるであろう。すなわち、

- 1) 第一の方向は、Ruhloff (1969)⁴⁾ に代表される見解で、精神科学的教育学の終焉を明白に宣言して、伝統的な精神科学的教育学を弁証法的＝批判的な批判的教育学によって完全に取り換える必然性を強調するものである。
- 2) 第二の方向は、精神科学的教育学の終焉を一応は認めるが、同時にまた精神科学的教育学は批判的教育学の中で新しく出発するのだという Benner (1973)⁵⁾ などの見解である。
- 3) 第三の方向は、Klafki (1971)⁶⁾ の見解で、精神科学的教育学は「批判的＝構成的理論」(kritisch-konstruktive Theorie) としての教育科学において「生産的に作用する伝統要素」⁷⁾ として含まれており、したがって批判的教育学は精神科学的教育学の反省的継続であるとされる。
- 4) 第四の方向は、最近 Gassen (1978)⁸⁾ によって出された見解であり、それによれば Weniger (ゲッティンゲン大学) の精神科学的教育学はその後期における「批判的転回」において、批判的教育学を既に先取りしているとされる。

果たして Gassen の言うような「Weniger の後期著作における批判的転回」の事実があったのか否かの問題は後に論ずるとしても、現在の西ドイツにおける批判的教育学の代表者たちと目される W. Klafki, K. Mollenhauer, H. Blankertz, I. Dahmer などがいずれも Weniger の弟子たちであることは、間違いのない事実である。ただ問題は、Weniger の精神科学的教育学が既にみずから批判的ポテンシャルを含んでいたのか、それとも、「批判的転回」はまったく偶然に Weniger の弟子たちによってなされた理論的な新しい始まりなのか、という点である。

従来の Weniger 解釈は、Weniger の「精神科学的」教育学を既に「批判的」理論をみずから含有するものとする解釈 (Weniger の弟子たちの解釈) か、あるいは正反対に、Weniger の教育学を非合理的な生の哲学 (Lebensphilosophie) のイデオロギーとして非難する解釈 (マルクス主義者や新カント主義者たちの解釈) か、のいずれかであった。

それに対して、第三の新しい Weniger 解釈を提出したのが Gassen の論文である。それは上述したように、「Weniger の後期著作における批判的転回」を、1953年以後における

Weniger の国家理解の変化と彼の学校批判を論拠に立証して、従来なおざりにされていた Weniger の後期著作（1953－1961）を解釈することによって初めて適切な Weniger 解釈は可能になるとした。

Gassen によれば、上述した従来の相反する二つの Weniger 解釈は両方とも次のような解釈学的誤りを犯しているとされる。すなわち、Weniger の精神科学的教育学においては終始一貫した同質的な理論構想が存在すると仮定している。ところが実際には、Weniger の教育学においてはきわめて異質的な諸要素が統一されており、それが彼の理論をダイナミックな発展へと導き、Weniger 教育学を生む哲学的に基礎づけられた精神科学から社会批判的に反省された社会科学へと変化させているのである。

Gassen によれば、こうした Weniger の後期著作においてようやく完成する変化を考慮した解釈のみが、従来の相反する二つの解釈の権能と限界とを示すことが可能なものであり、同時にそれによって、まさに Weniger の弟子たちがその師の精神科学的前提を問いに付して、教育の批判理論を追求した最初の人たちであるという事実を、単なる偶然ではないものとして説明することが可能なのだとされる。

III

Gassen の Weniger 研究から新たに明らかになったことは、精神科学的教育学とその解釈学的方法論の概念はきわめて多様性に富むものであって、決して十把一絡に論じられ得るものではないということであり、さらに精神科学的教育学と批判的教育学との単純な対比は正しくなく、そもそも両方の立場の厳密な区分は不可能だということである。

しかしながら他方において、Gassen の以上のような研究結果に対して生ずる疑問点は、精神科学的教育学の概念が生む哲学から批判理論までの異質的な要素を含有した多様性をもつとすれば、「精神科学的」教育学の概念の統一性はどこになお求められるべきなのだろうか、という点である。換言すれば、「Weniger の後期著作における批判的転回」を行なった Weniger の教育学体系において、その変化の中にあっても支離滅裂にならず保持されている Weniger 教育学の全体的統一性は何なのか、という問いである。

ところで、Gassen は Weniger の学派（Mollenhauer, Dahmer, Blankertz, Klafki など）とフランクフルト学派（Horkheimer, Adorno, Habermas など）との注目すべき一致点として、次の13点を挙げている⁹⁾。

- 1) 解釈学的方法論を精神科学にふさわしい方法論として認めるが、精神科学は解釈学的方法論のみでは不十分であって、その成果をイデオロギー批判的方法と経験論的方法によって批判的に相対化し客観化する必要があるとする。
- 2) 批判的合理主義（K. Popper, H. Albert）によって要請され、経験論的方法論の絶対視によって実行された方法一元論（Methodenmonismus）の拒否。
- 3) 理論は史的＝社会的実践から基礎づけられ、実践に対して責任があるという前提。理性を方法に還元することへの批判。
- 4) 歴史性を人間の存在と意識の本質とみなす。
- 5) 文明批判的な立場。

- 6) 解放された個人の可能性の条件としてのよりよい社会という価値規準への方向づけ。
- 7) 解放 (Emanzipation), 成熟 (Mündigkeit), 陶冶 (Bildung) などの規制的理念の提示。
- 8) 先取りの思考と行動の必然性への洞察。
- 9) 諸現象が現われる「生連関」(「全体性」) についての知識。
- 10) 社会的実践の反省を含む包括的な合理性概念。
- 11) 過剰な社会的強制と個人的疎外に対する批判。
- 12) われわれの社会を紛争状況によって特徴づけられたもの(その中で個人は生きるために公けの紛争解決策を必要としている)として理解すること。
- 13) 交互作用(「コミュニケーション的行動」)によるコンセンサス形成への要請。

以上の中で1)から9)までの点は少なくとも萌芽的には既に Weniger の著作の中に見出される, と Weniger の弟子たちは考えている。この弟子たちの中の一人の Klafki は, 弁証法的思考によって精神科学的理論, 経験論的理論, 批判理論の三者を相互に結びつけることによって, 彼のいわゆる「批判的=構成的理論」¹⁰⁾としての教育学を構想している。

これを踏まえて, Klafki の弟子の一人の Finckh は Gassen の上述の Weniger 解釈に反対して, 精神科学的教育学と批判理論の両者はともに弁証法的理論であり, 相互に対応し合う学理論的, 方法論的方向を有しているのであって, その点に両者の実質的な共通点と必然的な連関性を見ている。

この意味において批判的=構成的理論としての Klafki の教育学理論は, 「ゲッティンゲン学派とフランクフルト学派の端緒と比較して新しい立場なのではなくて, これらの両方の理論の間の関係の新しい資質 (Qualität) に対する表示なのであり, つまり実際に存在する類似性を意識化するプロセスに対する表示, およびそのプロセスの結果として他方の中に自己を補完的に認識することに対する表示なのである」¹¹⁾とされる。

すなわち Finckh の考えによれば, Klafki の「批判的=構成的理論」において精神科学的理論と批判理論とを結びつけているものはまさに「弁証法的理論」なのであり, こうした「両極的=統一的」(polar-einheitlich) 原理は Klafki の師の Weniger とさらにその師の Nohl の精神科学的教育学において認められるのであって(その点に Finckh は, Nohl/Weniger と Spranger/W. Flitner との間の本質的相異を見ている), Nohl と Weniger はこの「両極的=統一的」原理を彼らの研究の中で次第に練り上げていったのである。

Gassen が Weniger の後期著作の「批判的転回」を指摘することによって, 批判的教育学に対する Weniger の教育学の元来のポテンシャルを解明しようとする試みに対して, 上述の点を論拠にして Finckh は次のように批判している。「Gassen の脱両極的 (entpolarisierend) な解釈の故に, 主張された一切の対立にもかかわらず Weniger の著作全体の中でダイナミックに保持されているある程度の統一性を明白にするという試みは失敗に終わっている。」¹²⁾

IV

「両極的＝統一的」原理に関しては、Finckh の師の Klafki もまた、弁証法的思考を総じて教育学のきわめて重要な方法原理と見ている¹³⁾。1979年10月6日～7日に Nohl の生誕100年を記念してゲッティンゲン大学で行われたコロキウムにおいても、Klafki は Nohl の教育学の中心的視座を「両極性の原理」(Prinzip der Polarität)¹⁴⁾として把握して、この原理が Nohl の史的＝体系的教育学思考の基本形式であるとしている。

Bollnow もまた、その師の Nohl の史的＝体系的方法論の重要な補助手段として弁証法的方法を挙げている。しかし、Klafki とは相異して Bollnow によれば、「Nohl は弁証法的把握の限界を次の点に見ている。すなわち、弁証法的把握ではジンテーゼにおける解決が既に対立によって下書きされた一定の仕方では可能であり、したがって展開の過程が必然的に見える点である。それに反して Nohl の見解は、より悲観的とは言えないまでも、より控え目なものである。生起してくる対立の多くは、弁証法的図式によって既に下書きされた仕方では解決できない。むしろ解決はそのつど新たに創造的な営みの中で見出されなければならない。われわれに与えられている歴史的現実には矛盾に満ちたものであって、この矛盾を統一へともたらし、一定の姿に形成することは、人間がそのつど特殊な歴史的状況の中でつねに新たに果たすべき課題なのである」¹⁵⁾。

すなわち Bollnow によれば、なるほど Nohl は確かに両極性において物を考えたものではあった。たとえば Nohl は、意識（上部構造）が経済関係（下部構造）に依存しているという Marx のテーゼを十分に承認するのであるが、このテーゼによって「真理のすべて」が言い尽されているとは思えない。このテーゼは、それとは正反対の観念論的テーゼによる補完を必要としている。しかし観念論的テーゼもまた、それが無批判的に絶対化されてはならない。

要するに、両極性として把握される対立のどちらか一方からだけ出発するのは「単純」であり、認識論的に言って無批判的である。しかもまた、この Nohl の両極的思考法は、単純に楽天的に理解された弁証法とは違って、その解決を最終的に得られるジンテーゼに見るのではなく、つねにただ一時的に達成されるにすぎないジンテーゼを超えて緊張が究極的に解消できないことを主張している。

こうした両極的思考によって、教育学と政治との弁証法的相互作用を見る Nohl の社会教育学 (Sozialpädagogik)¹⁶⁾が方法論的にも可能となってくるのである。Nohl によれば、教育と政治との関係は二者択一的な対立関係ではなくて、「吸う息と吐く息」のようにダイナミックな交互関係として把握されなければならない。Nohl は教育学者として個々の人間への教育的かかわりの方に主要な関心があったのであるが、他方の側面をも決して看過することはなかった。このことは、彼の問題児教育学 (Verwahrlostenpädagogik) や社会教育学 (Sozialpädagogik) において明瞭に示されている。

以上のことは、Nohl の社会教育学の影響を強く受けた弟子の Weniger¹⁷⁾にも同様にあってはまる。その意味において、批判理論的な特徴は実際に Nohl や Weniger の著作の中に含まれているのであって、彼らは決して単極的＝非歴史的に思考したのではなく、社会や政治と教育との相互連関の問題を彼らの教育学研究から排除せず、むしろ終始一貫して次第

に意識的に最初から人間の自己規定にかかわる問題として把握していたのである。

したがって Finckh も言うように、Nohl や Weniger の精神科学的教育学と通俗マルクス主義的ではない現在の批判的教育学との間には「直接的連関、直接的な実質的（および個人的）親和性」¹⁸⁾が存在することは、史的＝体系的根拠から言って否定できないのである。こうした連関で、Finckh は Ziechmann¹⁹⁾ とともに、批判的教育学を「新・精神科学的教育学」（neo-geisteswissenschaftliche Pädagogik）と呼ぶことにやぶさかではない。

ただし Finckh によれば、ここで言う「精神科学的」という術語は、弁証法的思考を含まない種類の精神科学的教育学と同一視されてはならないとされる。すなわち、「両極性」（Polarität）の原理を基本形式とする「精神科学的」教育学のみが「批判的」教育学へ直接的に発展可能であると Finckh は考えている。

しかしながら、両極性の問題に関して言えば、Nohl においては種々さまざまなものが区別されずに一括して「両極性」の概念に取り込まれているのであり、Klafki においてもやはり区別されていない。すなわち、必然的に二つの極の間の「両極性」（Polarität）、ジレンマの可能性のない「二律背反と矛盾」（Antinomie und Widerspruch）、「総合的＝弁証法的思考」（synthetisierend-dialektisches Denken）、二次元以上の真の「多次元性」（Mehrdimensionalität）などの諸概念が、さらに相互に厳密に区別されなければならないであろう。

V

しかし決定的な問題は、以上のような方法論的条件を備え、かつ社会批判的方向をもった精神科学的教育学と現在の批判的教育学とは果たして必然的に同一なのか否か、という点である。これまでの論究からも明らかなように、この問いに対する答えはそう簡単ではないであろう。さらにこの問題は、解釈学と批判理論との方法論的關係に深くかかわってくる問題でもある²⁰⁾。

上述した Bollnow は、従来の解釈学を批判して「解釈学Ⅲ」²¹⁾ないし「解釈学的、批判的認識論」²²⁾を構想し、閉ざされた「前理解」（Vorverständnis）を打破して新たに現われてくる「経験」（Erfahrung）をも自己に取り込んで解釈して、「前理解」を拡大または修正して自己自身を絶えず批判的に更新してゆく未来形成的認識論を展開している。

またフランクフルト学派の Habermas は、解釈学の背後に「メタ解釈学」（Metahermeneutik）ないし「深層解釈学」（Tiefenhermeneutik）²³⁾が必要であるとして、そこに批判的反省を取り込んだ方法論の次元を構想している。

さらに Klafki は、上述したように「批判的＝構成的理論」としての教育学を構想して、解釈学、経験論、イデオロギー批判の三者を結びつけようとしている。

このように方法論的にも、従来の解釈学から新しい解釈学とも言うべき「解釈学Ⅲ」、「深層解釈学」、「批判的＝構成的理論」への発展的深化がなされている。したがって以上のことから、現在のいわゆる「新・精神科学的教育学」は、原理的には従来の精神科学的教育学の発展段階を示すものと言ってよいであろう。Finckh もまた、批判的教育学は精神科学的教育学の進歩した発展段階ないしは一層徹底的に反省された継続であるとしている²⁴⁾。

従来の精神科学的教育学の「発展段階」という意味は、従来の精神科学の方法論である解釈学ないし史的＝体系的方法論（historisch-systematische Methode）²⁵⁾に加えて経験的方法とイデオロギー批判的方法とを批判的、生産的に取り込んだ地平を方法論的に可能ならしめているということである。

以上のわれわれの論究から結論的に次のようなテーゼが導かれ得るであろう。すなわち、精神科学的教育学は「その時代の終焉」にあるのではなくて、精神科学的教育学に含まれている多くの可能性は汲み尽されてはおらず、むしろこの可能性をさらに追求して試みなければならないのであって、その意味ではむしろ反対に今こそまさに「その時代の始まり」なのだと言っても必ずしも過言ではないであろう。現今のドイツ教育学の研究方法論をめぐるアクチュアルな議論の中心点は、まさに以上のような視座から見ることによって初めて正しく把握できるように思われる。

註

- 1) Vgl. I. Dahmer/W. Klafki (Hrsg.), Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ausgang ihrer Epoche — Erich Weniger, Weinheim/Berlin 1968.
- 2) R. Uhle, Geisteswissenschaftliche Pädagogik und kritische Erziehungswissenschaft, München 1976; — H. J. Finckh, Der Begriff der „Deutschen Bewegung“ und seine Bedeutung für die Pädagogik Herman Nohls, Frankfurt a. M. 1977; — H. Gassen, Geisteswissenschaftliche Pädagogik auf dem Wege zu kritischer Theorie. Studien zur Pädagogik Erich Wenigers, Weinheim/Basel 1978.
- 3) R. B. Huschke-Rhein, Zum Verhältnis von geisteswissenschaftlicher Pädagogik und kritischer Theorie. Zu dem Buch von Helmut Gassen, in: Z. f. Päd., 25. Jg. 1979, Heft 6, S. 933–940; — H. J. Finckh, Probleme der Bestimmung des Verhältnisses von geisteswissenschaftlicher Pädagogik und kritischer Erziehungswissenschaft. Eine Auseinandersetzung mit Helmut Gassen, in: Z. f. Päd., 25. Jg. 1979, Heft 6, S. 941–952.
- 4) Vgl. J. Ruhloff, Das Ende der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Überlegungen im Anschluß an die Gedenkschrift für Erich Weniger, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 45 (1969), S. 233–248.
- 5) Vgl. D. Benner, Hauptströmungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien, München 1973, 1978².
- 6) Vgl. W. Klafki, Erziehungswissenschaft als kritisch-konstruktive Theorie: Hermeneutik-Empirie-Ideologiekritik, in: Z. f. Päd., 17. Jg. 1971, Heft 3, S. 351–385.
- 7) W. Klafki, „Vorwort“ zu H. J. Finckh, Der Begriff der „Deutschen Bewegung“ und seine Bedeutung für die Pädagogik Herman Nohls, Frankfurt a. M. 1977, S. 5.
- 8) H. Gassen, Geisteswissenschaftliche Pädagogik auf dem Wege zu kritischer Theorie. Studien zur Pädagogik Erich Wenigers, Weinheim/Basel 1978.
- 9) Vgl. H. Gassen, a. a. O., S. 9.
- 10) 註6)を参照.
- 11) H. J. Finckh, Probleme der Bestimmung des Verhältnisses... (a. a. O.), S. 945.
- 12) H. J. Finckh, a. a. O., S. 946.
- 13) Vgl. W. Klafki, Dialektisches Denken in der Pädagogik, in: S. Oppolzer (Hrsg.), Denk-

- formen und Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft, Bd. 1, München 1966, S. 159—182.
- 14) Vgl. Kolloquium zur wissenschaftsgeschichtlichen und aktuellen Bedeutung der Pädagogik Herman Nohls. Diskussionsbeitrag Wolfgang Klafki, in: Neue Sammlung, 19. Jg. 1979, Heft 6, S. 570.
- 15) O. F. Bollnow, Herman Nohl und die Pädagogik, in: Z. f. Päd., 25. Jg. 1979, Heft 5, S. 662.
- 16) Vgl. H. J. Finckh, Der Begriff der „Deutschen Bewegung“... (a. a. O.). 拙論「日常性からの教育——H. Nohl の生誕100年に寄せて——」(『長崎大学教育学部教育科学研究報告』第27号, 1980年, 71—78頁所収) 参照.
- 17) Vgl. E. Weniger, Herman Nohl und die sozialpädagogische Bewegung, in: Z. f. Päd., 1959, Beiheft 1, S. 2—20.
- 18) H. J. Finckh, Probleme der Bestimmung des Verhältnisses... (a. a. O.), in: Z. f. Päd., 25. Jg. 1979, Heft 6, S. 951.
- 19) Vgl. J. Ziechmann, Curriculum-Konstruktion. Theorie und Praxis in der Bundesrepublik, Bad. Heilbrunn 1973, S. 31.
- 20) 拙論「教育学の科学性を問う——解釈学的=現象学的の立場から——」(『長崎大学教育学部教育科学研究報告』第26号第1分冊, 1979年, 33—42頁所収) 参照.
- 21) Vgl. O. F. Bollnow, Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik, in: Ders. (Hrsg.), Erziehung in anthropologischer Sicht, Zürich 1969, S. 41 ff.; — Ders., Die Auseinandersetzung um die Hermeneutik (Mskr.), 1972.
- 22) Vgl. O. F. Bollnow, Hermeneutisch-kritische Erkenntnislehre. 拙訳「解釈学的, 批判的認識論」(『対話への教育——ボルノウ講演集——』玉川大学出版部, 1973年, 79—103頁所収) 参照.
- 23) Vgl. J. Habermas, Der Universalitätsanspruch der Hermeneutik (1970), in: Hermeneutik und Ideologiekritik, mit Beiträgen von Apel/Bormann/Bubner/Gadamer/Giegel/Habermas, Frankfurt a. M. 1971, S. 147.
- 24) Vgl. H. J. Finckh, a. a. O., S. 952.
- 25) 拙論「史的=体系的教育学方法論とその問題点——Roeder/Klafki 論争によせて——」(『長崎大学教育学部教育科学研究報告』第24号, 1977年, 27—34頁所収) 参照.

(昭和55年10月31日受理)